ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO PARFOR EQUIDADE – SEGUNDA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS/MT

Carla Regina Cardoso [1]
Giza Soares de Oliveira Costa [2]
Aline Fernanda Ventura Sávio Leite[3]
Lhays Ingryd Soares Leite[4]

INTRODUÇÃO

Pensar na formação docente para a educação inclusiva exige refletir sobre as experiências vivenciadas no cotidiano escolar e as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas. A articulação entre teoria e prática permite compreender os desafios da escolarização e construir estratégias que reconheçam a diversidade dos estudantes, considerando que não existem procedimentos universais capazes de responder às diferentes condições de aprendizagem.

Nesse contexto, o Estágio Supervisionado do PARFOR Equidade – Segunda Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva, ofertado pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), constitui espaço de formação e reflexão crítica. A experiência das licenciandas da primeira turma, desenvolvida no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), campus Rondonópolis, possibilitou aproximar os conhecimentos acadêmicos das práticas escolares, especialmente por meio da observação participativa, da análise dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs) e do acompanhamento de encontros pedagógicos.

[1] Mestranda do Curso de Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis – MT, Graduada pelo Curso de Segunda Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva da Universidade Federal Rondonópolis- MT, carla.cardoso@aluno.ufr.edu.br
[2] Graduada pelo Curso de Segunda Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva da Universidade Federal Rondonópolis- MT, adalgiza@aluno.ufr.edu.br
[3] Professora Adjunta da Universidade Federal de Rondonópolis- MT, aline.savio@ufr.edu.br
[4] Graduada pelo Curso de Segunda Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva da Universidade Federal Rondonópolis- MT, lhays.leite@aluno.ufr.edu.br

A educação inclusiva pressupõe condições efetivas de acesso, participação e aprendizagem, conforme os fundamentos da Constituição Federal de 1988, da Lei nº 9.394/1996, da Lei nº 13.146/2015 e da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e alterada pelo Decreto nº 12.773/2025 (Brasil, 1988, 1996, 2015, 2025a, 2025b).

Diante disso, este estudo objetiva analisar as contribuições do Estágio Supervisionado no Ensino Médio para a formação docente em Educação Especial Inclusiva, considerando a articulação entre teoria e prática, o planejamento pedagógico, a acessibilidade curricular e o trabalho colaborativo. A formação docente comprometida com a educação inclusiva exige compreender o estágio como espaço de investigação e produção de conhecimentos sobre a prática escolar. Conforme Pimenta e Lima (2012), o estágio supervisionado possibilita articular fundamentos teóricos e experiências educativas, enquanto Freire (1996) reconhece a reflexão crítica e a autonomia docente como dimensões fundamentais da formação profissional.

No campo da inclusão, Mantoan (2003) e Mantoan e Prieto (2006) defendem transformações nas práticas escolares para assegurar a aprendizagem de todos os estudantes. Mittler (2003) e Glat e Blanco (2007) ampliam essa discussão ao reconhecerem a necessidade de mudanças na cultura escolar e de colaboração entre profissionais, superando concepções que atribuem exclusivamente aos estudantes as dificuldades de aprendizagem.

Nessa perspectiva, Libâneo (1994) destaca a importância da intencionalidade pedagógica na organização do ensino, enquanto Böck et al. (2026) discutem o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como possibilidade de planejamento acessível à diversidade. O Plano Educacional Individualizado (PEI), por sua vez, contribui para organizar apoios específicos, sem desvincular os estudantes das atividades regulares. Assim, DUA e PEI constituem instrumentos complementares na construção de práticas pedagógicas inclusivas, articulando planejamento, acessibilidade curricular e direito à aprendizagem.

METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, desenvolvida a partir das experiências formativas registradas no Estágio Supervisionado no Ensino Médio do PARFOR Equidade – Segunda Licenciatura em

Educação Especial e Inclusiva da Universidade Federal de Rondonópolis. O campo de estágio foi o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), campus Rondonópolis, instituição pública que oferta Ensino Médio integrado à educação profissional. O relatório analisado corresponde à disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Médio, com carga horária de 112 horas, desenvolvida em 2026.

A produção do material formativo envolveu observação participativa, registros em diário de campo, análise de documentos institucionais, acompanhamento de encontros pedagógicos, estudo de Planos Educacionais Individualizados e sistematização de situações educacionais por meio de estudos de caso. Também foram consideradas informações pedagógicas presentes nos registros institucionais de acolhimento dos estudantes e de suas famílias, utilizados durante a elaboração dos PEIs.

O percurso desenvolveu-se em momentos articulados. Inicialmente, ocorreu a inserção das licenciandas na instituição, com apresentação da organização escolar, análise de documentos e reconhecimento das condições de funcionamento do Ensino Médio técnico. Posteriormente, foram acompanhados encontros pedagógicos destinados à discussão das necessidades educacionais dos estudantes e à elaboração dos PEIs. Por fim, as licenciandas desenvolveram análises documentais e estudos de caso, apresentando proposições pedagógicas fundamentadas nos princípios do DUA.

Os registros do estágio contemplam quatro encontros pedagógicos realizados em abril de 2026, envolvendo docentes de diferentes turmas e cursos técnicos. Esses momentos permitiram observar processos coletivos de planejamento, compartilhamento de informações e definição de estratégias pedagógicas relacionadas à participação e à aprendizagem. Como procedimento de análise, realizou-se a leitura interpretativa dos registros, buscando identificar aproximações entre os referenciais teóricos e as situações vivenciadas. A discussão foi organizada em quatro eixos: a articulação entre teoria e prática na formação docente; o planejamento pedagógico e a construção dos PEIs; o DUA e as estratégias de acessibilidade curricular; e o trabalho colaborativo como condição para o fortalecimento da educação inclusiva.

O plano de ação desenvolvido pelas licenciandas teve caráter investigativo e formativo, não se configurando como intervenção pedagógica direta destinada a mensurar resultados de aprendizagem. Consequentemente, os resultados apresentados referem-se às experiências de observação, análise, reflexão e elaboração de proposições, sem pretender demonstrar causalmente a eficácia das estratégias sugeridas. Para preservar a

identidade dos estudantes, a discussão apresenta os estudos de caso de maneira sintética e anonimizada, sem identificação nominal ou reprodução de informações clínicas e familiares individualizáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado no Ensino Médio foi organizada em categorias temáticas, construídas a partir dos registros reflexivos, das observações participativas e dos documentos pedagógicos analisados pelas licenciandas. As categorias permitem estabelecer relações entre os conhecimentos teóricos e as situações concretas do cotidiano escolar, evidenciando aprendizagens formativas, desafios institucionais e possibilidades de fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. A discussão fundamenta-se no diálogo com os referenciais da educação inclusiva e da formação docente, considerando a articulação entre teoria e prática, o planejamento pedagógico, a acessibilidade curricular e o trabalho colaborativo.

O estágio supervisionado como espaço de articulação entre teoria e prática

A primeira categoria de análise refere-se à contribuição do estágio supervisionado para a aproximação entre os conhecimentos estudados na universidade e a realidade concreta das práticas escolares. A experiência desenvolvida no IFMT possibilitou às licenciandas compreender que o trabalho docente exige decisões permanentes, análise das condições institucionais e reconhecimento das diferentes formas de participação e aprendizagem.

O primeiro contato com a instituição foi marcado pelo acolhimento da equipe gestora e pela abertura ao diálogo entre a universidade e a escola-campo. Essa aproximação permitiu conhecer a organização pedagógica do Ensino Médio técnico e compreender algumas das particularidades da formação integrada à educação profissional, especialmente quanto à articulação entre os conhecimentos da formação geral e os componentes curriculares técnicos.

A análise dos documentos institucionais evidenciou a presença de princípios relacionados à formação integral, à valorização das diferenças e ao compromisso com a aprendizagem. Os registros das licenciandas também possibilitaram reconhecer a importância do aperfeiçoamento contínuo das práticas inclusivas, especialmente no

fortalecimento da articulação entre os princípios institucionais, o planejamento pedagógico e as experiências desenvolvidas no cotidiano escolar.

Essa constatação aproxima-se das contribuições de Pimenta e Lima (2012), ao reconhecerem que o estágio precisa ultrapassar a observação descritiva e constituir um espaço de investigação da realidade. A análise das situações escolares possibilita compreender que os documentos institucionais, embora necessários, não garantem isoladamente a transformação das práticas pedagógicas.

O planejamento pedagógico e a elaboração dos Planos Educacionais Individualizados

A segunda categoria evidencia a importância do planejamento pedagógico para a construção de práticas inclusivas, especialmente a partir das experiências de acompanhamento dos encontros destinados à elaboração dos Planos Educacionais Individualizados. Os registros do estágio apresentam encontros realizados nos dias 8, 15, 23 e 28 de abril de 2026, envolvendo professores de diferentes turmas do Ensino Médio técnico. Durante essas reuniões, foram discutidas questões relacionadas à aprendizagem, à participação, à comunicação, à organização das atividades e às possibilidades de apoio pedagógico.

As observações indicaram um movimento de construção coletiva dos PEIs, com compartilhamento de informações e discussão de estratégias para atender às necessidades dos estudantes. Ao mesmo tempo, evidenciaram que a elaboração desses documentos exige continuidade, acompanhamento e articulação entre os profissionais envolvidos. Uma das aprendizagens construídas nesse percurso foi compreender que o PEI não deve ser reduzido ao registro de dificuldades individuais ou à indicação de atividades diferenciadas. Sua finalidade está relacionada à organização de condições pedagógicas que favoreçam a participação do estudante no currículo comum, considerando suas potencialidades, necessidades de apoio e formas de aprendizagem.

Essa compreensão encontra respaldo na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, especialmente nos artigos 11 e 12 do Decreto nº 12.686/2025, com as alterações estabelecidas pelo Decreto nº 12.773/2025. A regulamentação reconhece o estudo de caso como procedimento de identificação de barreiras, potencialidades e necessidades de

apoio, estabelecendo sua relação com o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o PEI (Brasil, 2025a, 2025b).

A análise das experiências também permitiu reconhecer que a elaboração dos PEIs demanda o diálogo entre professores, profissionais da Educação Especial, equipe pedagógica, estudantes e famílias. As informações compartilhadas nesses processos podem contribuir para decisões mais contextualizadas, desde que utilizadas para fortalecer a ação educativa e não para limitar previamente as expectativas de aprendizagem. Nos quatro estudos de caso sistematizados durante o estágio, foram identificadas situações relacionadas à compreensão de conteúdos abstratos, à participação nas atividades coletivas, à leitura e interpretação de informações e à organização dos estudos. Essas situações evidenciaram diferentes barreiras e necessidades de apoio, exigindo proposições pedagógicas relacionadas às características de cada experiência.

Em uma das análises, foram identificadas dificuldades na compreensão de conteúdos abstratos e na organização de atividades. O PEI contemplava estratégias de retomada de conteúdos, mediação docente e avaliação diversificada. As licenciandas reconheceram a relevância dos espaços de diálogo e planejamento coletivo promovidos pela instituição, destacando a importância da continuidade do acompanhamento pedagógico das estratégias propostas. Em outra situação, destacaram-se dificuldades de participação e interação nas atividades escolares. A análise indicou a importância de estratégias que favorecessem o acolhimento, a segurança nas relações e a participação progressiva nas experiências coletivas, evitando formas de exposição que pudessem intensificar as barreiras existentes.

Os demais estudos envolveram questões relacionadas à leitura, à interpretação das atividades, à organização dos estudos e à adaptação às exigências do Ensino Médio técnico. As proposições contemplaram o uso de recursos visuais, organização das tarefas por etapas, ampliação das formas de expressão da aprendizagem e acompanhamento pedagógico contínuo. Essas análises evidenciam que as necessidades de apoio não podem ser compreendidas apenas a partir das características individuais dos estudantes. É necessário observar como as metodologias, os materiais, os tempos escolares e as formas de avaliação podem favorecer ou dificultar a participação. Conforme Mantoan (2003),

uma escola inclusiva precisa reconhecer a diversidade e transformar sua organização, em vez de exigir que os estudantes se ajustem a modelos rígidos de ensino.

Nessa perspectiva, o PEI deve ser compreendido como instrumento de acessibilidade pedagógica, articulado ao currículo comum e às atividades regulares da turma. As discussões acompanhadas pelas licenciandas evidenciaram a importância do planejamento coletivo e do acompanhamento contínuo das estratégias pedagógicas, reconhecendo o compromisso dos profissionais do IFMT com a construção de condições que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes. Assim, o estágio possibilitou compreender que a educação inclusiva se fortalece por meio do diálogo, da reflexão compartilhada e do aperfeiçoamento permanente das práticas educativas.

Esse aspecto constitui um desafio importante, pois evidencia que a elaboração do documento não assegura, por si só, sua efetivação no cotidiano escolar. Assim, o estágio contribuiu para compreender que o planejamento inclusivo precisa constituir um processo contínuo, no qual as estratégias sejam elaboradas, acompanhadas e revistas coletivamente, considerando as experiências e os percursos dos estudantes.

O Desenho Universal para a Aprendizagem e a construção de práticas acessíveis

A terceira categoria evidencia as contribuições do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) na análise dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs) e na elaboração de proposições pedagógicas durante o estágio supervisionado. Conforme Böck et al. (2026), o DUA orienta a construção de práticas que considerem a diversidade desde o planejamento, favorecendo a acessibilidade curricular. Nessa perspectiva, as licenciandas propuseram estratégias relacionadas às três dimensões do DUA: engajamento, mediante atividades contextualizadas e colaborativas; representação, com utilização de recursos visuais, vídeos e demonstrações práticas; e ação e expressão, por meio da diversificação das atividades e dos instrumentos avaliativos. As experiências permitiram compreender que o DUA e o PEI são instrumentos complementares, pois o primeiro amplia as possibilidades de participação de toda a turma, enquanto o segundo organiza apoios específicos, sem desvincular o estudante do currículo comum. Essa compreensão encontra respaldo no artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

Ressalta-se que as estratégias constituíram proposições pedagógicas, não tendo sua eficácia mensurada durante o estágio.

O trabalho colaborativo e o fortalecimento da inclusão no Ensino Médio

A quarta categoria destaca a importância do trabalho colaborativo na construção de práticas pedagógicas inclusivas. O acompanhamento dos encontros destinados à elaboração dos PEIs evidenciou a necessidade de articulação entre professores, profissionais da Educação Especial e equipe pedagógica, especialmente diante das especificidades do Ensino Médio integrado à educação profissional. Glat e Blanco (2007) e Mittler (2003) contribuem para compreender que a inclusão exige transformações nas culturas escolares e responsabilidades compartilhadas, sem transferir exclusivamente ao professor especializado a responsabilidade pela aprendizagem. As experiências analisadas reafirmaram a importância da continuidade das ações pedagógicas, do acompanhamento dos apoios educacionais e do fortalecimento das práticas colaborativas, reconhecendo esses processos como dimensões fundamentais do compromisso institucional com a educação inclusiva.

Aprendizagens construídas na formação docente

As experiências do estágio possibilitaram às licenciandas compreender que a inclusão não se limita à elaboração de adaptações individuais, mas exige analisar as barreiras presentes na organização do ensino. O acompanhamento dos encontros pedagógicos, a análise dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs) e as reflexões sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) contribuíram para ampliar a compreensão acerca do planejamento inclusivo e da responsabilidade coletiva pela aprendizagem. Em diálogo com Freire (1996), reconhece-se que a reflexão crítica sobre a prática constitui dimensão fundamental da formação docente. Desse modo, o estágio favoreceu a articulação entre teoria e prática, o fortalecimento da identidade profissional e a construção de um olhar investigativo sobre o cotidiano escolar, reafirmando a educação inclusiva como compromisso ético, político e pedagógico.

Destaca-se, ainda, que o acolhimento, a receptividade e o respeito demonstrados pela equipe gestora e pedagógica do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), campus Rondonópolis, foram fatores decisivos para a construção dos conhecimentos e das experiências formativas das licenciandas. A abertura institucional ao diálogo, o

compartilhamento de saberes e a disponibilidade dos profissionais para acompanhar as atividades do estágio evidenciaram que acolher também constitui uma prática educativa. Nesse sentido, o IFMT demonstrou seu compromisso com a formação docente, a educação pública e a transformação social, reconhecendo a parceria entre instituições como possibilidade de fortalecimento dos processos de ensino-aprendizagem. A experiência reafirmou, portanto, que a formação não acontece apenas pela apropriação de conhecimentos teóricos, mas também pelas relações humanas, pelo respeito mútuo e pela construção coletiva de saberes. Ao receber as estagiárias como participantes do cotidiano escolar, o IFMT evidenciou que uma instituição comprometida com a inclusão também educa pelo acolhimento, pela colaboração e pelas oportunidades que oferece à formação de novos profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições do Estágio Supervisionado no Ensino Médio para a formação docente em Educação Especial Inclusiva, considerando as experiências vivenciadas pelas licenciandas do PARFOR Equidade da Universidade Federal de Rondonópolis, no Instituto Federal de Mato Grosso, campus Rondonópolis.

A análise dos registros evidenciou que o estágio constitui um espaço formativo relevante para a articulação entre teoria e prática, permitindo compreender os desafios da inclusão a partir das condições concretas de escolarização. O acompanhamento dos encontros pedagógicos, a análise dos Planos Educacionais Individualizados e a elaboração de estudos de caso favoreceram a reflexão sobre o planejamento, a acessibilidade curricular e a importância da construção coletiva de estratégias de ensino.

As experiências também permitiram reconhecer que a inclusão não se efetiva exclusivamente pela matrícula ou pela elaboração de documentos individualizados. É necessário assegurar que os recursos e apoios previstos sejam incorporados às atividades regulares, promovendo condições de participação e aprendizagem. Nesse sentido, o Desenho Universal para a Aprendizagem apresentou-se como referência importante para compreender a diversidade como elemento constitutivo do planejamento pedagógico.

Outro aspecto evidenciado refere-se à necessidade de fortalecer o trabalho colaborativo entre professores, profissionais da Educação Especial e equipes pedagógicas. A construção dos PEIs e a organização das estratégias de acessibilidade

exigem diálogo, acompanhamento e revisão contínua das ações, reconhecendo que a responsabilidade pela inclusão pertence à comunidade escolar.

As experiências analisadas evidenciaram a importância do acompanhamento contínuo das práticas pedagógicas e da articulação entre os profissionais da instituição, reconhecendo o planejamento coletivo como dimensão essencial para o fortalecimento da educação inclusiva. Tais aspectos demonstram que a efetivação da educação inclusiva depende não apenas da formação individual dos professores, mas de condições institucionais que favoreçam o trabalho coletivo e a organização pedagógica. Reconhece-se que o estudo apresenta limites decorrentes de sua natureza qualitativa e do recorte formativo analisado, não sendo possível generalizar seus resultados ou afirmar a eficácia das estratégias propostas sem acompanhamento sistemático de sua implementação.

Conclui-se que o Estágio Supervisionado no Ensino Médio contribuiu para ampliar a compreensão das licenciandas sobre o direito à educação, a organização de práticas inclusivas e a necessidade de reflexão permanente sobre o trabalho docente. Mais do que cumprir uma exigência curricular, a experiência possibilitou compreender que a formação de professores se constrói no encontro entre conhecimentos científicos, vivências escolares e compromisso coletivo com a aprendizagem.

Assim, reafirma-se a importância do PARFOR Equidade como espaço de formação docente articulado à Educação Básica, contribuindo para o fortalecimento de uma educação pública inclusiva, comprometida com as diferenças, a equidade e o direito de todos os estudantes à aprendizagem.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Formação docente, Estágio supervisionado, Pesquisa ação, PARFOR equidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR Equidade), que viabiliza a oferta do curso de Segunda Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva na Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Esse investimento contribui para o fortalecimento da formação docente, a valorização da educação pública e a construção de práticas

pedagógicas comprometidas com a equidade, a diversidade e a garantia do direito à educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; CAVALCANTE, Lucélia Cardoso; LUSTOSA, Francisca Geny. Práticas pedagógicas inclusivas em salas de aula. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2026. 64 p. (Cadernos Pedagógicos: Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, v. 4).

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

CARDOSO, Carla Regina; LEITE, Lhays Ingryd Soares; COSTA, Adalgiza Soares Oliveira. Relatório de estágio supervisionado: disciplina Estágio Supervisionado no Ensino Médio. Rondonópolis: Universidade Federal de Rondonópolis, 2026. Relatório acadêmico não publicado.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.